

ETNOGRAFIA Y SOCIOLINGÜISTICA DE LA INTERACCIONarchivos analíticos de
políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente,
de acceso abierto y multilingüe



Universidad de San Andrés y Arizona State University

Volumen 23 Número 96

5 de octubre de 2015

ISSN 1068-2341

**Itinerario de una Investigación Sociolingüística en
Colaboración con Niños y Maestros en un Contexto Bilingüe
Guaraní-castellano en la Provincia de Corrientes, Argentina¹**

Carolina Gandulfo

UNNE/ISFD “Juan García de Cossio”/Instituto Superior San José
Argentina

Citación: Gandulfo, C. (2015). Itinerario de una investigación sociolingüística en colaboración con niños y maestros en un contexto bilingüe guaraní-castellano en la provincia de Corrientes, Argentina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23 (96), <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.2048>
Este artículo forma parte del número especial *Etnografía y sociolingüística de la interacción* editado por Ana Inés Heras y Virginia Unamuno.

Resumen: En el presente ensayo se presenta una secuencia de fotografías que muestra el recorrido metodológico de un proceso de investigación en colaboración con niños y maestros en un contexto bilingüe guaraní – castellano de la provincia de Corrientes, Argentina. El objetivo de la investigación fue realizar una caracterización sociolingüística de la zona donde viven y está inserta la escuela. En una investigación previa planteamos que los usos lingüísticos se organizan a partir del “*discurso de la prohibición del guaraní*” y que los niños serían los destinatarios centrales de dicha prohibición. En este sentido, la participación de los niños como parte del equipo de investigación, tanto en el diseño del instrumento de la entrevista, como en la realización de las mismas, y en el análisis del material,

¹ Agradecimientos: el trabajo en conjunto con los niños y maestros de la Escuela Rural N° 216 “Héroe de Malvinas Soldado Gabino Ruíz Díaz” y los pobladores de Colonia La Elisa, San Roque; así como conformar un equipo de coordinación con la directora Mabel Miranda fue un desafío apasionante. Alicia Camardelli y Wilmar D’angelis colaboraron en la traducción del resumen al inglés y portugués.

posibilitó producir situaciones de interpelación intergeneracional poco habituales. Si bien la investigación no se centró en la relación entre las políticas públicas y las situaciones de bilingüismo en el marco educativo, este proyecto nos llevó al planteo de la urgencia de la definición de políticas públicas que consideren los rasgos del bilingüismo (guaraní castellano) que describe este estudio. Enmarcados en las perspectivas ecológicas de la política y planificación lingüística (PPL) hemos postulado que los participantes del proyecto aún sin advertirlo han realizado acciones de política lingüística respecto de los usos del guaraní y de la reflexión metalingüística producida colectivamente. Los niños son concebidos como sujetos políticos en el sentido de la transformación que han producido en su paraje a partir de la interpelación realizada a los adultos respecto del guaraní y del uso del guaraní. Finalmente proponemos la identificación de procesos incipientes de emergencia del bilingüismo en cuanto a nuevos usos del guaraní, como así también con respecto a la propia concepción de los hablantes en tanto comunidad o sujetos bilingües.

Palabras clave: investigación en colaboración; interpelación intergeneracional; discurso de la prohibición del guaraní; emergencia del bilingüismo.

Itinerary of a sociolinguistic research in collaboration with children and teachers in a Guaraní-Castilian bilingual context in the province of Corrientes, Argentina

Abstract: This essay presents a sequence of photographs that shows the methodological journey of a collaborative research process followed by teachers and children within a bilingual context Guaraní-Castilian in the province of Corrientes, Argentina. The overall research objective was to produce a sociolinguistic characterization of the zone where they live and attend to school. We had put forward, in a prior research, that linguistic uses are organized from the *“discourse of prohibition of the Guaraní”* and that the children are the main receivers of such prohibition. Bearing that in mind, the children became part of this research team and engaged in the design of the interview instrument, the interview itself and the analysis of the material as well. Their participation allowed the production of unusual situations of intergenerational questioning. Even though this research was not focused on the relations among public policies and bilingual situations within an educational framework, the urgency of definitions in public policies that take the features of bilingualism (Guaraní-Castilian) into account emerged as a priority. Rising our perspective from an ecological language planning and policy (LPP) we have consistently argued that the participants involved in the research have produced collectively –though being unaware of it– actions concerning linguistic policy as regards guarani uses and metalinguistic reflection. These children are conceived as political subjects because of the changes that they have produced in their place, via questioning the adult vision and use of guarani. Finally we pose the identification of processes of emerging bilingualism as regards new uses of Guaraní and also the speakers’ own conception as community or bilingual subjects.

Keywords: collaborative research; intergenerational questioning; discourse of prohibition of the Guaraní; emerging bilingualism.

Itinerário de uma investigação sociolinguística em colaboração com crianças e professores em um contexto bilíngue guarani-castelhano na Província de Corrientes, Argentina

Resumo: No presente ensaio apresenta-se uma sequência de fotografias que demonstram o percurso metodológico de um processo de pesquisa em colaboração com crianças e professores em um contexto bilíngue guarani-castelhano, na Província de Corrientes, Argentina. O objetivo da investigação foi realizar uma caracterização sociolinguística da região onde vivem e na qual a escola está inserida. Em uma pesquisa preliminar, sustentamos que os usos linguísticos se organizam a partir do *“discurso da proibição do guarani”* e que as crianças seriam os destinatários centrais dessa proibição. Nesse sentido, a participação das crianças como parte da equipe de investigação, tanto no

desenho do instrumento da entrevista, como na realização das mesmas e na análise do material, possibilitou situações de interpelação inter-geracional pouco comuns. Embora a investigação não tenha se centrado na relação entre as políticas públicas e as situações de bilinguismo no campo da educação, este projeto nos levou a propugnar a urgência da definição de políticas públicas que considerem as características do bilinguismo (guarani e castelhano) descritas nesse estudo. Nos marcos das perspectivas ecológicas da política e planejamento linguístico (PPL) postulamos que os participantes do projeto, mesmo sem o perceber, realizaram ações de política linguística com relação aos usos do guarani e da reflexão metalingüística produzida coletivamente. As crianças são percebidas como sujeitos políticos no sentido da transformação que produziram no seu meio, a partir da interpelação dirigida aos adultos a respeito do guarani e do uso do guarani. Por fim, propomos a identificação de processos de emergência de bilinguismo quanto aos novos usos do guarani, assim como o reconhecimento dos falantes como comunidade ou sujeitos bilíngues.

Palavras-chave: investigação em colaboração; interpelação inter-geracional; discurso da proibição do guarani; emergência do bilinguismo.

Introducción

En el presente ensayo compartiremos una secuencia de fotografías que intenta mostrar un recorrido de investigación realizado con niños y maestros en una escuela rural de Corrientes, Argentina. Dicha investigación tuvo un doble objetivo: por un lado, caracterizar sociolingüísticamente una zona de contacto guaraní-castellano donde los niños viven y está inserta la escuela, y por otro, el diseño de una metodología colaborativa en la cual los mismos niños que son pobladores de la zona entrevistaran a los pobladores jóvenes y adultos del paraje rural donde viven.

Es conveniente plantear sucintamente el contexto de la investigación, ya que en una etnografía previa realizada en otra zona de la provincia, planteamos que los usos lingüísticos se organizan a partir del *discurso de la prohibición del guaraní* y que los niños serían los destinatarios centrales de dicha prohibición (Gandulfo, 2007). En este sentido, la participación de los niños como parte del equipo de investigación, tanto en el diseño del instrumento de la entrevista como en la realización de las mismas y en el análisis del material, posibilitó producir situaciones de interpelación intergeneracional. En particular las entrevistas produjeron nuevas situaciones de interacción entre los niños y los pobladores hablando “del guaraní” y “en guaraní” de un modo hasta el momento vedado. Por lo tanto, el registro fotográfico y audiovisual nos permitió acceder a un material de análisis que de otro modo no hubiéramos podido producir.

Al finalizar la investigación, realizada durante los años 2012 y 2013, organizamos dos instancias de devolución del informe final con los niños y maestros para presentar los resultados de la investigación a los pobladores del paraje rural y a los estudiantes y profesores del Instituto Superior de Formación Docente (ISFD) del pueblo a 25km de la escuela. Uno de los aspectos que se presentó fue el itinerario metodológico de la investigación. Los niños de sexto año junto con su maestra reconstruyeron con carteles este recorrido a partir de frases y fotografías para poder relatar cómo habían desarrollado la investigación.

Creemos que las fotografías pueden expresar en mejor medida aspectos de este itinerario metodológico y de las interacciones entre niños y pobladores jóvenes, adultos y ancianos que son novedosas para el modo en el que el bilingüismo se produce en este contexto. Si bien la investigación no se centró en la relación entre las políticas públicas y las situaciones de bilingüismo en el marco educativo, es innegable el impacto que este proceso tuvo sobre los que participamos, llevándonos al planteo de la urgencia de la definición de políticas públicas que consideren los rasgos del bilingüismo guaraní-castellano que describe este estudio.

En éste ensayo nos proponemos entonces presentar la historia natural de la investigación realizada con los niños y maestros. Según Sirvent (1999), ésta permite reconstruir las etapas de la investigación, lo cual ayuda a focalizar en el modo en que el objeto de estudio se construyó a lo largo del proceso recorrido. Esta reconstrucción también permitió que los niños reconozcan los distintos pasos del proyecto de investigación del cual han sido protagonistas. Al mismo tiempo posibilitó reflexionar sobre el impacto que este trabajo tuvo sobre todos los actores participantes: por un lado, en cuanto a la interpelación intergeneracional produciendo intercambios poco habituales o incluso vedados en términos del discurso de la prohibición del guaraní; y por otro lado, algunas cuestiones en orden a las políticas públicas que pensamos a partir del trabajo de investigación realizado de manera colaborativa.

Creemos que éste trabajo es un aporte para la comprensión de las características sociolingüísticas de una población rural de Corrientes, y sobretudo el estudio de los procesos de habilitación lingüística del guaraní y lo que llamamos la emergencia del bilingüismo en contextos escolares y comunitarios.

Marco referencial y antecedentes

Brevemente reseñamos los marcos referenciales desde los cuales hemos desarrollado este proyecto y la reflexión en este ensayo. Dos grandes enfoques guían nuestros desarrollos: la etnografía y los enfoques institucionales en educación. Por un lado, la etnografía que considera la necesidad de participar durante períodos prolongados en el campo buscando reconstruir la perspectiva de los actores a partir de la articulación de los referentes teóricos y empíricos (Guber, 1991). Asimismo propone comprender las lógicas y sentidos de la cotidianidad desde la propia posición del investigador, análisis de la reflexividad mediante, y sin una metodología claramente establecida que indique a priori todo lo que se puede o no hacer en el trabajo de campo (Rockwell, 1987). Por otro lado, la psicología institucional psicoanalítica o los enfoques institucionales en educación (Bleger, 1966; Ulloa, 1969; Fernández, 1994) que toman la perspectiva histórico-situacional como organizador metodológico para la comprensión de la realidad socio institucional.

Retomamos la idea de intervención de devolución, una instancia que busca poner a disposición de los actores la producción de conocimiento sobre su propia realidad, promoviendo el “volver a pensar” la propia situación, lo cual posibilita advertir que esa realidad es susceptible de ser transformada (Fernández, 1997).

Asimismo incluimos aspectos de la sociolingüística interaccional ya que nos aporta herramientas analíticas en pos de poner en foco las interacciones de habla (Gumperz, 1982). Concibiendo los intercambios conversacionales, no exclusivamente en cuanto al contenido referencial de las emisiones verbales, sino analizando la situación comunicativa en sí producida por los hablantes. Hemos concebido las entrevistas realizadas por los niños como eventos de habla en sí y en particular consideramos los aspectos indexicales de la interacción producida entre niños y adultos (Briggs, 1986).

La etnografía nos posibilita construir un trama argumental articulando las conceptualizaciones teóricas y los datos empíricos (Guber, 2013) producidos en el marco de un trabajo de investigación en colaboración (Lassiter, 2005). En particular consideramos la etnografía desarrollada por Milstein (2009 y 2010) a partir de la investigación en colaboración con niños en una zona del sur del conurbano bonaerense.

Hacemos foco en las situaciones de interacción de las entrevistas, situación comunicativa que produce un nuevo contexto, que a su vez interpela o transforma las situaciones de interacción más habituales hasta el momento. Consideramos finalmente todo el proceso como una intervención

institucional (Fernández, 1997) producida por la investigación desarrollada con los niños y maestros que permite a todos los participantes reflexionar sobre la situación sociolingüística de su comunidad llevándonos a identificar aspectos necesarios o posibles de ser transformados.

Para contextualizar este ensayo en el marco de los trabajos que venimos realizando, ya hemos dicho que en una investigación previa sobre los usos del guaraní y castellano en una escuela rural de la provincia hemos formulado como hallazgo central el discurso de la prohibición del guaraní —en su dimensión discursiva y pragmática— (Gandulfo, 2007) que opera como una ideología lingüística organizadora de los usos y significaciones en ese contexto (Woolard 1998; Woolard y Schieffelin 1994). Tal y como la hemos planteado dicha prohibición es la expresión de un conflicto lingüístico producido entre los hablantes de las lenguas en juego (Aracil, 1965; Ninyoles, 1969), en detrimento del uso del guaraní y a favor de significaciones descalificadoras tanto de la lengua como de los guaraní hablantes.

Una de las características centrales de dicha prohibición es que está direccionada principalmente hacia los niños quienes son los sujetos privilegiados de esa prohibición. Luego siendo adultos se internaliza y muchos hablantes de guaraní no se reconocen como tales o cuando se los consulta sobre su competencia lingüística en guaraní responden: *“entiendo pero no hablo”*. Otra característica importante de los hablantes de guaraní en Corrientes es que aunque se identificaran a sí mismos como tales, no se consideran indígenas, lo cual trae implicaciones respecto de los amparos legales que estas poblaciones tendrían “si se consideraran indígenas” respecto por ejemplo de la educación intercultural bilingüe (Gandulfo, 2010).

En aquella investigación habíamos solicitado ayuda a tres niñas de quinto y sexto año de la escuela primaria, quienes realizaron un censo sociolingüístico de los compañeros más pequeños de los primeros años de la escuela identificando con sus propias categorías a los niños hablantes de guaraní (Gandulfo, 2012). Este trabajo derivó en comprender la importancia de producir este tipo de conocimiento sociolingüístico en colaboración con niños y fue a partir del cual nos animamos a llevar adelante la investigación que presentamos aquí con la colaboración de los casi setenta niños de una escuela primaria.

Itinerario o historia natural de la investigación en fotos

La propuesta de desarrollar esta investigación fue hecha a la directora de la escuela primaria por parte de la autora, que era profesora en el ISFD del pueblo cabecera del Departamento de San Roque, Corrientes, en el segundo semestre del 2011. La idea inicial incluía la propuesta de una investigación en colaboración con los niños y maestros de la escuela, aunque sin tener claro en ese momento los alcances de dicha colaboración.

La escuela contaba con una matrícula de aproximadamente setenta niños, de los cuales treinta concurrían al segundo ciclo (cuarto, quinto y sexto año) al iniciar la investigación, quienes serían los que llevarían adelante las entrevistas a los pobladores del paraje. Si bien la escuela se ubica en Colonia La Elisa, los niños que asisten provienen también de Colonia Pando, un paraje lindero a la escuela. Es por esta razón que los límites del trabajo de campo fueron establecidos con los maestros y porteros de la escuela considerando las zonas de donde provenían los niños más que los límites jurisdiccionales de la ubicación de la escuela. Los niños pudieron visitar y entrevistar a unas ochenta familias en sus viviendas o chacras considerando esa población como la totalidad de las familias vecinas y partícipes de la vida escolar. Los pobladores en su mayoría son pequeños productores, propietarios de sus tierras, donde cultivan preponderantemente batata, mandioca y sandía.

El equipo de investigación inicial estaba conformado por la investigadora principal, tres profesoras y dos estudiantes del ISFD, sin experiencia previa de investigación. Por parte de la

escuela los adultos que participaron fueron la directora, ocho maestros, dos porteros, una cocinera, y algunas tutoras que realizaban tareas de apoyo. Este gran equipo se completó con los niños, protagonistas principales de esta experiencia.

Sabíamos que gran parte del trabajo debía ser la formación en investigación de todos los participantes y en particular de los niños. Esta formación orientada a los niños ayudó a que todos los adultos fueran participando y formándose a la par de ellos sin sentirse los destinatarios de dicha formación. Teníamos como intención que los niños pudieran ayudar en el diseño del instrumento de indagación y realizaran las entrevistas a todas las familias del paraje. Cuando la etapa de trabajo de campo se cerró nos dimos cuenta que no era posible que los niños no continuaran aprendiendo y apoyando el proceso de análisis del material. Tuvimos que transformar algunas estrategias de análisis en actividades didácticas para que los maestros pudieran trabajar y desarrollarlas con los niños en el aula. Finalmente, siendo coherentes con el proceso de la participación de los niños en las diferentes etapas de la investigación, fueron también ellos quienes presentaron los resultados de la investigación a los pobladores del paraje y a los estudiantes y profesores del ISFD en el pueblo.

Reconstruir el proceso de trabajo con los niños fue una de las estrategias de análisis y de los productos de la investigación. Lo propusimos como un ejercicio metodológico necesario para que puedan apropiarse de lo que habíamos realizado desde el inicio del proyecto y nos ayudara en ese punto del análisis a reconstruir el objeto de investigación. Por tanto, en septiembre del 2013, en el marco de la etapa de análisis del material producido, se organizó una “Feria de Ciencias” en la escuela. Cada grupo de niños debía presentar a los demás algún aspecto del análisis que íbamos haciendo, al modo de un ateneo de investigación. Los niños de sexto año se encargaron entonces de reconstruir el recorrido de investigación junto con su maestra. Ese año tenían una nueva maestra que no había participado en el primer año de la investigación en la escuela, por tanto, ellos fueron quienes pusieron a su maestra al tanto de lo vivido el año anterior. Este itinerario reconstruido a partir de fotografías intenta seguir en gran medida la propuesta de los niños presentada en la “Feria de Ciencias” y posteriormente en las presentaciones de resultados a la comunidad en la escuela y en el ISFD de San Roque.

A continuación presentamos las diferentes etapas del proyecto de investigación: a. Contratación; b. Pre Campo; c. Trabajo de Campo; d. Análisis; y e. Devolución o presentación de resultados.

a. Contratación

Una primera etapa del proyecto fue la llamada de contratación del trabajo². Le dimos un tiempo importante a esta etapa debido a las características propias del objeto de investigación, pues era necesario que la entrada al campo contara con el acuerdo de todos los actores institucionales: los niños, maestros y pobladores del paraje. Por lo tanto, iniciamos los contactos con la directora de la escuela a mediados del 2011, y en noviembre de ese año tuvimos una primera reunión con los

² La idea de “contratación del trabajo” proviene del análisis institucional y se considera una parte fundamental de la intervención. Inicialmente se realiza un “encargo” o “encomienda” por parte de quién consulta o pide un asesoramiento, y luego, como parte del proceso de análisis se construye una “demanda” que debería abarcar no sólo al resto de los integrantes de la organización sino también aquellos aspectos que no están necesariamente advertidos para todos. En este marco, la contratación del trabajo supone la explicitación a todos los participantes del “encargo” de la intervención institucional que es inicialmente formulado por el grupo responsable. Desde esta perspectiva podemos decir que todo este proceso de investigación pretendió desembocar en la elaboración de una demanda posible respecto de las características bilingües de la población.

maestros, donde presenté el proyecto y propuse este trabajo en colaboración. En aquel momento, la mayoría de los maestros intentaba convencerme de que la investigación no daría los resultados esperados en esa zona, *“porque ya no se hablaba más guaraní”*. Sin embargo, parecía entusiasmarlos el hecho de hacer un trabajo de investigación en la escuela, pero sobretudo el convencimiento de la directora fue definitorio para que podamos iniciar la ronda de reuniones con niños y *tutores*³.

Según los niños *“LLEGÓ A LA ESCUELA LA SEÑORITA CAROLINA GANDULFO A TRAER UNA INVITACIÓN”*⁴. En marzo del 2012 realizamos una *“REUNIÓN CON LOS ALUMNOS Y MAESTROS”*. Hicimos un gran círculo en el patio con los niños, primero de cuarto a sexto año y luego con los más pequeños. En cada reunión les conté los objetivos de la investigación y la importancia de contar con *“investigadores nativos”*, es decir, con investigadores de la propia zona para este tipo de investigación.



Figura 1.

Recuerdo que no hubo muchas preguntas. Sí, silencio, ojos expectantes clavados en mí. Unas niñas de cuarto año me acercaron un vaso con jugo y en ese intercambio, mientras se realizaba la reunión con los más pequeños, ellas me dijeron que les gustaba la idea del proyecto. En ambas reuniones una vez que terminaba de contar de qué se trataba, les preguntaba si querían participar... y recibía una aceptación generalizada, de cabezas moviéndose afirmativamente. Algunas sonrisas y

³ En Corrientes se llama *“Tutores”* a quienes estén a cargo legalmente de los niños; y aunque en muchos de los casos los padres son los tutores de los niños, se los llama de igual de éste modo en el contexto educativo de la provincia.

⁴ Se usarán **VERSALES** para los textos que los niños junto con su maestra produjeron al armar la *“historia de la investigación”* que fuera presentada a la comunidad el 7 de mayo de 2014.

cuerpos inquietos sobre las sillas con las que formábamos una gran ronda en el patio debajo de los árboles.



Figura 2

A principios de mayo en el marco de una jornada de lectura organizada por la escuela realizamos la “REUNIÓN CON LOS TUTORES PREGUNTANDO SI ACOMPAÑARÍAN EL PROYECTO. DIJERON QUE SÍ!”. De nuevo comentamos lo que pretendíamos hacer y enseguida comenzaron algunos relatos sobre el uso del guaraní y cómo *“ahora estaba cambiando un poco todo”, “antes no se podía hablar”*. Una tutora “silenciosa” durante toda la reunión, al salir de la dirección donde nos habíamos reunido y en el marco de una conversación en el patio, con tono bajo de voz, me comentaba que sus dos niños hablaban guaraní en la casa. Otra abuela encargada de tres niños, también fuera de la reunión, me dijo que no les permitió hablar a sus hijos, pero que a *“estos [refiriéndose a sus nietos] sí porque es de balde prohibir”*. Esta frase nos muestra entre otras cosas cierto fracaso de ese esfuerzo por controlar el uso del guaraní o intentar que los niños solo hablen castellano.

Estas primeras reuniones y acercamiento a la escuela nos mostraban parte de la situación sociolingüística del paraje rural y de la escuela, al menos las ideas que maestros y pobladores tenían respecto del guaraní. En toda esta etapa no escuché a nadie hablando guaraní o alguien dirigiéndose a mi guaraní, cuestión que fue modificándose a lo largo del proyecto. Cabe mencionar que si bien no me defino como guaraní hablante, sí puedo comprender intercambios básicos en guaraní, sobretodo en el contexto escolar. Asimismo los otros miembros del equipo del ISFD en particular las profesoras se definen como no hablantes de guaraní mientras que una de las estudiantes planteó que *“entiende pero no habla”*.

b. Pre campo.

A partir de junio del 2012 se inició una etapa en la que debíamos, por un lado, diseñar los instrumentos para producir la información, enseñar y entrenar a los niños para realizar entrevistas, definir el campo de investigación, conseguir el equipamiento básico –grabadores y filmadoras digitales, transporte-; y por otro, indagar entre los niños y maestros sobre el uso del guaraní y provocar –lo que más tarde llamaríamos- cierta emergencia del bilingüismo en la escuela, en el equipo de investigación que se estaba formando.

“EMPEZARON LOS TALLERES. ELABORAMOS Y REELABORAMOS LAS PREGUNTAS PARA LAS ENTREVISTAS”. Se fue dando un proceso en el cual se iba desarrollando un instrumento para la entrevista con el aporte de los niños y también de los maestros. Intentábamos que respondiera a los objetivos de la investigación y que los niños lo pudieran manejar cómodamente. Se realizaron varios intentos y el instrumento se fue modificando hasta que un cuestionario de doce preguntas para la entrevista funcionó (Ver Figura 10).

Observemos en la Figura 3 las actitudes de los niños más pequeños, tanto los que están sentados como aquellos que pasan por la puerta del aula. Los niños que supuestamente no participaban de las entrevistas que realizarían los más grandes. Niños que en dos años más serían quienes presentarían resultados a la comunidad o quienes querrían participar como entrevistadores en la primera oportunidad que tuvieran.



Figura 3

En vistas a la observación de los usos del guaraní así como a sus sentidos, entendimos que era necesario intentar producir intercambios en guaraní en la escuela, y convocamos a una maestra bilingüe con quien trabajamos hace más de diez años para que realizara algunos talleres bilingües con

los niños más pequeños y colaborara en la práctica de entrevistas con los niños del segundo ciclo. La categoría bilingüe sin embargo no es una manera habitual de identificación, por lo tanto para los niños, la maestra que llegó a la escuela era de guaraní: “NOS VISITA MARTA RODRÍGUEZ, MAESTRA DE GUARANÍ, CON ELLA ENSAYAMOS LAS ENTREVISTAS.”



Figura 4

Fue de mucho interés, no solo el trabajo de esta maestra bilingüe con los niños pequeños, sino y sobre todo cuando los maestros se asombraron al ver que los niños podían seguir el intercambio bilingüe que proponía la maestra invitada, diciendo “*¡había sido que hablaban guaraní!*”. Por otra parte, una de las niñas manifestó, dos años más tarde en el marco de las actividades para preparar la presentación de resultados a la comunidad, que cuando “*vino la maestra Marta y les hablaba en guaraní*”, ella se había dado cuenta de que entendía.

El hablar en guaraní se dio en diferentes situaciones. Por ejemplo, en el marco de conversaciones con los niños acerca del lugar donde vivían o las cosas que hacían fuera de la escuela. Marta se dirigía a ellos en algún momento en guaraní y seguían la conversación como si no hubiera habido un cambio de código, sin embargo, los niños en general respondían en castellano. Marta sentada en el piso, tratando de modificar la organización convencional del espacio del aula, promovía otro tipo de intercambio con los niños aunque no dejaba de ser una adulta en el contexto escolar, a quién los niños no se dirigían en guaraní. En la investigación anterior habíamos advertido junto con Marta que cambiar la organización del espacio del aula, acercarse corporalmente a los niños, permitiendo intercambios conversacionales con menor distancia física, ayudaba a que los niños pudieran expresarse en guaraní.

También produjo situaciones de lectura bilingüe con los niños más pequeños, donde podían sostener el intercambio y el hilo del cuento propuesto⁵. Coordinábamos en dúo los talleres de elaboración y práctica de la entrevista con los niños mayores, Marta reformulaba en guaraní alguna cuestión que yo planteaba en castellano, incluso yo pedía que pensáramos cómo alguna de las preguntas se podría decir en guaraní. Allí los niños proponían diferentes alternativas y discutían sobre cómo se diría tal o cual cosa.

“SEGUIMOS PRACTICANDO, ENTREVISTADO A MAESTROS, PORTEROS Y COMPAÑEROS”. Hacia fines del 2013 se realizaban las últimas prácticas de entrevistas próximas a la salida de campo donde se harían las entrevistas a los pobladores del paraje. Podemos observar en la Figura 5 cierta disposición corporal que nos indica que la entrevista pudo acercarse a una conversación entre las niñas y el portero. Si bien, una de ellas guía el intercambio a partir de las preguntas, las otras niñas participan de la conversación.



Figura 5

Preparando la salida de la escuela fue fundamental delimitar el terreno de indagación. Por su parte los “NIÑOS DEL PRIMER CICLO DIBUJARON EL TRAYECTO DE SUS CASAS A LA ESCUELA”, en su modo de percibir el espacio local. Mientras que la “DIRECTORA, PORTERO Y MAESTROS PERFECCIONARON EL RECORRIDO”. Por lo tanto, junto con los porteros de la escuela, que son pobladores del paraje, construimos el mapa que organizaría el trabajo de campo. Se delimitó como terreno de la investigación las zonas desde las cuales provenían los niños a la escuela que no se correspondía con los límites jurisdiccionales de Colonia La Elisa exclusivamente.

⁵ Ver Gandulfo, Rodríguez, Soto (2012) donde analizamos una lectura bilingüe guaraní castellano realizado por una maestra correntina, de un texto escrito en castellano, proponiendo una práctica didáctica bilingüe para las aulas de Corrientes.

*Figura 6*

Finalmente en noviembre del 2012, los niños realizaron sus últimas prácticas entre ellos y entrevistaron a todos los adultos de la escuela. “ANTES DE SALIR TUVIMOS QUE APRENDER A MANEJAR CÁMARAS Y GRABADORES”. La organización de los niños para sus prácticas muestra en general a quiénes son entrevistados, sentados, acomodados en su lugar, mientras quiénes offician de entrevistadores son los que están parados o juegan a llegar caminando al lugar de la entrevista (Ver Figura 7).

*Figura 7*

c. Trabajo de Campo

Recién a final del año 2012 se pudo organizar una primera salida con los niños y maestros. Ya habían concluido las clases y sin embargo todos realizamos la tarea por la cual nos habíamos preparado durante todo el año. “SE ARMARON GRUPOS DE SALIDA, ENTREVISTADORES, SALIMOS EL 06/12/12. 10 GRUPOS, 2 VEHÍCULOS, 7 MAESTROS, 2 ESTUDIANTES. ENTREVISTAS: 34.”

Estábamos todos ansiosos y nos preguntábamos cómo nos recibirían los pobladores, cómo se desempeñarían los niños en su papel de investigadores nativos y cuál era el lugar de los adultos en esta salida. Se discutió mucho si los niños irían o entrarían solos a las casas de los vecinos, si los maestros debían o no estar con ellos en la situación de entrevista. Se acordó que los niños realizarán solos las entrevistas, sin embargo esto no pudo sostenerse. Algunos maestros acompañaron a los niños, y si bien se mantenían “fuera” de la entrevista lo hacían a una corta distancia y en muchas circunstancias intervenían, presentando a los niños, o animándolos.



Figura 8

A raíz de esta situación, se debatió mucho sobre los motivos por los cuales no pudieron dejar a los niños solos. Fueron interesantes las reflexiones acerca de la autonomía que los niños podían tener y cómo les costaba poder dejarlos “solos” en esta tarea. Coincidían en que se asombraban de la competencia de los niños como entrevistadores y valoraban las diferentes maneras en que ellos resolvían las situaciones de intercambio con los pobladores. Incluso algunos niños con evidentes dificultades para la lectura del cuestionario de entrevista eran asistidos por sus compañeros y pudieron llevar adelante la tarea de investigación satisfactoriamente.

En aquellos intercambios nos preguntábamos hasta qué punto no pesaba el *discurso de la prohibición del guaraní* en la excesiva preocupación de los maestros. Los niños consultaban acerca del guaraní a los mayores, cuestión que revertía y/o transgredía la situación de los tópicos habituales o permitidos de conversación entre niños y adultos.

Al año siguiente se completó el trabajo de campo en dos jornadas escolares. Algunos de los entrevistadores que se sumaron al trabajo habían egresado de la escuela primaria el año anterior, y ya habían ingresado a la escuela secundaria del paraje, sin embargo, aprovechando un día de paro docente participaron en la jornada de trabajo de campo. “15 Y 16 DE MARZO DE 2013. 2DA Y 3ERA SALIDA. ALGUNOS EGRESARON. SE ARMARON NUEVOS EQUIPOS DE ENTREVISTADORES”. En estas jornadas los niños realizaron unas cincuenta entrevistas y las hicieron solos, sin la presencia cercana de ningún adulto de la escuela.



Figura 9

Las entrevistas se daban en dos tipos de situaciones: los pobladores interrumpían su tarea en la chacra para darse un tiempo de conversación con los niños en medio de su jornada de trabajo, o lo hacían interrumpiendo alguna tarea en la casa. Algunos mantuvieron las entrevistas en la chacra, otros en los patios y otros hacían pasar a los niños a las casas. Habíamos previsto que cada niño no tuviera que hacer una entrevista en su casa familiar para garantizar cierto extrañamiento, aún sabiendo que los vecinos en general trataban de identificarlos preguntándoles “¿vos sos el hijo de...?” o “¿vos sos la nieta de...?”.

Nos interesa señalar una cuestión particular del instrumento que se diseñó. Las preguntas del cuestionario no hubieran dado el resultado que se alcanzó si no fuera porque los niños fueron estrictos y fieles en el seguimiento de las preguntas tal como estaban ordenadas. Llamamos la atención sobre este aspecto porque fue una cuestión que nos permitió producir información muy valiosa para la investigación. En términos de la conversación las preguntas podrían haber resultado incoherentes o inconsistentes.

FAMILIA:

ENTREVISTADO:

EQUIPO DE ENTREVISTADORES N°:

- 1) ¿Quiénes viven en esta casa? ¿Mavapa ovivi rogape?
- 2) ¿Qué animales tienen en la casa? ¿Cuántas casas hay en el lote?
- 3) ¿Qué actividades hacen? ¿A qué se dedican en esta familia?
- 4) ¿Mavapa oñee guaraní? ¿Quiénes hablan guaraní?
- 5) ¿En qué momento hablan guaraní? ¿Con quiénes hablan? ¿Cuando están haciendo qué cosas hablan guaraní?
- 6) ¿Cuando están haciendo qué cosas hablan castellano?
- 7) ¿En qué hablan cuando están enojados? _____
 ¿En qué hablan cuando están contentos? _____
 ¿En qué hablan para retar o dar órdenes? _____
 ¿En qué hablan cuando pelean o discuten? _____
 ¿En qué hablan para que no los entiendan o para hablar a escondidas? _____
- 8) ¿Cómo era ANTES con el guaraní? ¿Quién hablaba? ¿Cómo se aprendía?
- 9) ¿Qué es lo que más le gusta de este lugar donde vive? ¿Qué cosas los ponen felices de vivir acá?
- 10) ¿Qué cosas los ponen tristes de vivir acá? ¿Cuáles son los problemas que hay?
- 11) ¿Qué es lo que más le gusta de hablar guaraní?
- 12) ¿Qué representa para ud el castellano? Y ¿qué representa para ud el guaraní?

Figura 10

Consideremos el cuestionario de la entrevista. Se puede observar que luego de la pregunta (4) sobre quiénes hablan guaraní, en el caso que las personas entrevistadas hubieran contestado -como en muchos casos lo hicieron- que nadie hablaba, lo más lógico en términos conversacionales era que se obviara la siguiente pregunta (5) acerca de en qué situación hablaban guaraní, cuándo estaban haciendo qué cosas. Frente a esta pregunta en muchos casos los pobladores respondían a los niños diciendo por ejemplo que lo hacían cuando se encontraban con otros que hablaban también guaraní. Esta incoherencia en el intercambio mostraba justamente alguno de los rasgos del uso y sentido que los pobladores tienen del guaraní.

Un ejemplo de este tipo de intercambio:

Niño Entrevistador: ¿Quiénes hablan en guaraní?

Poblador: No, yo no hablo en guaraní.

Niño Entrevistador: ¿Con quiénes hablan en guaraní? ¿Cuando están haciendo qué cosas hablan en guaraní?

Poblador: Cuando se nos presenta uno que habla en guaraní.

Es posible que a los niños se les permitiera esta inconsistencia en el intercambio porque en algún sentido al responder sus preguntas pretendían ofrecer cierta ayuda para la tarea escolar que estaban realizando, y también en algunos casos les enseñaban algunas palabras en guaraní o evaluaban su competencia en lectura, pidiéndoles que repitan las preguntas. En la mayoría de los casos los niños fueron atendidos con mucha atención y seriedad.



Figura 11

Algunos les agradecían la visita, el hecho de conversar sobre el guaraní, y una señora después que los niños le agradecieron por su tiempo se expresó de esta forma (Ver Figura 11):

Niño Entrevistador: bueno, muchas gracias por contestar las preguntas.

Pobladora: gracias a Uds y ojala que les sirva... y que lindo! que sigan así. Y en la próxima ya les vamos a hacer a Uds como profesores de guaraní, así nos enseñan el verdadero guaraní, eh? (risas)."

Podemos advertir en esta interacción que los niños y la pobladora están sentados en el interior de la casa con una disposición corporal para el intercambio o para una conversación sin apuro. El guaraní, su uso, conocimiento, y ser profesor de guaraní entran dentro de los temas de la conversación. La situación en sí revierte el status de la lengua: es "linda" la actividad escolar que incluye al guaraní como tópico y los niños –ya no sujetos de la prohibición del guaraní– como futuros "profesores" que podrán enseñar el "verdadero" guaraní. La consideración de que el guaraní que enseñe un profesor sería el verdadero nos vuelve a mostrar la situación de menor status o valoración para el guaraní que efectivamente hablan los pobladores.

d. Análisis.

Una vez que concluimos el trabajo de campo y que teníamos el material producido por los niños, comenzaba la etapa de transcribir, organizar la información y el análisis. Al iniciar el proyecto habíamos convenido con la directora y maestros que los niños harían las entrevistas y que los

estudiantes del profesorado ayudarían con las transcripciones y luego el equipo inicial de investigación formado por las profesoras del ISFD harían el análisis. Sin embargo, a esta altura del proceso y con el involucramiento por parte de niños y maestros, esto parecía incoherente. Por lo tanto, decidimos que los niños y maestros también participaran de algunas de las instancias del análisis del material producido.

Realizamos diferentes actividades con ellos y colaboramos con los maestros organizando actividades de análisis que luego transformaban en actividad didáctica para realizar en el aula. En marzo, previamente a la salida de campo, reflexionamos con los niños sobre el modo en que ellos habían tomado las entrevistas, con ese objetivo observamos algunas de las filmaciones e íbamos puntualizando cómo habían podido o no resolver las dificultades que podrían haber surgido. “LA SEÑORITA CAROLINA VINO A LA ESCUELA A MOSTRARNOS LOS VIDEOS DE NUESTRAS ENTREVISTAS”.



Figura 12

Fue interesante observar, por ejemplo, cuando uno de los niños había preguntado “Mava pa ñee guaraní” y el entrevistado no había podido entender la pregunta. Otro niño advirtió que había acentuado inadecuadamente la pregunta, el entrevistador había dicho “mavápa” cuando debía haber dicho “máapa” con una leve caída de la “v”.

“EN DISTINTOS DÍAS FUIMOS ANALIZANDO Y CLASIFICANDO SEGÚN DISTINTOS CRITERIOS LAS ENTREVISTAS REALIZADAS QUE CARO NOS TRAJÓ IMPRESAS Y ESCRITAS EN COMPUTADORA”. Los niños con ayuda de sus maestros realizaron la categorización de las doce preguntas del cuestionario.

Para esta tarea habíamos preparado diferentes listados con las respuestas a cada pregunta, por lo tanto los niños por grado, se encargaban de categorizar todas las respuestas de una misma pregunta. Los maestros aprendieron a la par de los niños este proceso de análisis clasificatorio propio del método de comparación constante, y realizaron la síntesis de categorías de cada pregunta del cuestionario. Estos informes síntesis se usaron para la redacción de parte del informe final de la investigación.



Figura 13

En el mes de septiembre del 2013 hicimos una primera presentación de los avances que teníamos hasta el momento; en realidad los niños con sus maestros prepararon la Feria de Ciencias en la escuela. El objetivo fue contarnos entre todos los avances de los análisis realizados hasta el momento. En este marco los niños de quinto y sexto año fueron quienes produjeron el recorrido metodológico de la investigación: “NOS PREPARAMOS PARA LA FERIA REALIZANDO UN EJERCICIO DE NUESTRA MEMORIA PARA CONTAR LOS PASOS QUE FUIMOS REALIZANDO DESDE EL PRIMER DÍA HASTA EL MOMENTO”.

Mi presencia ese día de la Feria tenía el objetivo de escuchar todo lo que los niños planteaban y poder tener entre todos un panorama general de los primeros avances. Los niños más pequeños habían analizado videofilmaciones de algunas entrevistas sin el audio, y puntualizaban como se había dado la interacción entre las personas, los gestos, los rostros de los entrevistados. También habían hecho descripciones del espacio físico donde se realizaron las entrevistas.

Finalmente los niños más grandes habían elaborado unas conclusiones fruto del trabajo de categorización que habían realizado con las entrevistas, respecto de los pobladores de Colonia La Elisa plantearon que:

“hablan poco guaraní... saben mucho... les gusta hablar pero no se acostumbraron porque pensaban que era de mala educación y muchos les prohibían usarla”



Figura 14

Devolución o presentación de resultados. En octubre de ese año me encargué de la redacción del informe final de la investigación contemplando los análisis realizados por los niños y sus maestros, así como los informes síntesis que habían realizado los maestros a partir de las categorizaciones de las entrevistas. En la distribución de las tareas de análisis, me ocupé de revisar cada entrevista como una unidad, tratando de advertir a partir de la contrastación entre lo que referían y lo que hacían los niños y pobladores con el uso de las lenguas en el marco de la misma situación de interacción.

Al año siguiente se usó este informe para preparar entre todos una devolución presentando los resultados de la investigación a los pobladores del paraje en la escuela, y esa misma presentación se realizó dos meses más tarde en el pueblo de San Roque (a 25km de la Colonia) a todos los estudiantes y profesores del ISFD, sede del proyecto de investigación. Estudiantes que habían colaborado con las transcripciones de las entrevistas.

“2014. NOS PREPARAMOS PARA LA DEVOLUCIÓN A LA COMUNIDAD DE COLONIA LA ELISA”. Cada grado tomó un apartado del informe e ideó una forma de presentarlo: los más pequeños describieron el contexto y las ocupaciones más habituales en la Colonia, los mayores armaron carteles a modo de pancartas (Figura 15), escribieron un guión para hacer una dramatización (Figura 16), narraron con carteles y fotos los pasos de la investigación. Para cerrar proyectamos una compilación de ocho minutos con fragmentos de las entrevistas que los niños habían filmado.

*Figura 15*

Los niños fueron protagonistas, no solo en las ideas acerca de cómo presentar el material producido, sino también, con micrófono en mano, en cuanto a poner su propia voz para expresar los resultados de la investigación que habíamos realizado.

*Figura 16*

El guión de la dramatización de los niños de quinto año fue producido por ellos a partir de retomar las ideas que en clase habían discutido con su maestra. Por tanto, produjeron un texto que mostraba el intercambio respecto de los resultados de la investigación en el aula⁶.

La maestra de nivel inicial propuso un modo de presentar la idea acerca del conocimiento del guaraní que tenían los pobladores y el supuesto poco uso de la lengua.



Figura 17

Realizaron una actividad interactiva junto con una tutora en la que se puso a jugar este conocimiento del guaraní, escribiendo cartelitos en guaraní para nombrar las diferentes partes del cuerpo humano. De este modo todos los presentes, niños y adultos iban diciendo en voz alta cómo se llamaba tal o cual parte del cuerpo, lo cual generó un momento de entusiasmo, risas y discusiones con humor sobre el léxico propuesto.

Interpelación intergeneracional y emergencia del bilingüismo

En el proceso de esta investigación en colaboración con los niños se produjeron situaciones de intercambio que se constituyeron en analizadores, considerándolos en términos de Lappasade (1979) como dispositivos que permiten revelar la estructura de la institución, provocarla, obligarla a manifestarse. En nuestro caso, el discurso de la prohibición del guaraní ha funcionado como una institución que organiza los comportamientos de los hablantes, y que en algún sentido ha sido subvertida o transgredida, por lo tanto fue desnaturalizada en el sentido de haber sido susceptible de ser advertida y pensada.

Consideramos que la situación de entrevista entre niños y adultos, consultando/interpelando sobre los usos lingüísticos, en especial sobre el guaraní, algo por lo menos poco habitual, se

⁶ Este texto se publicó este año en un libro editado por el Ministerio de Educación de la Nación que recopila textos escritos en las cinco variedades de guaraní que se hablan en la Argentina: chané, ava guaraní, mbya guaraní, guaraní correntino y paraguayo. Domínguez, S. et al. (en prensa).

convirtió en un analizador en el sentido propuesto. Surge de investigaciones anteriores que los niños no solo no consultan sobre el guaraní, tampoco se dirigen a padres y/o maestros en guaraní (Gandulfo, 2007 y 2010), por lo tanto, la situación de entrevista producía una nueva situación de interacción entre niños y adultos. Niños a los cuales no se les habla en guaraní, y quienes de manera más o menos explícita tienen vedado el hecho de hablar guaraní en determinados contextos, como la escuela o la casa. Esta situación por tanto, proponía un intercambio nuevo, una interpelación por parte de los niños que ponían a las personas adultas en una situación para pensar nuevamente o de manera diferente su propia realidad de hablante bilingüe o de visualizar su comunidad de otra manera. Un espacio de entrevista que a la vez era una tarea escolar, y por tanto tenía un status significativo para niños y pobladores que estiman en alto grado tener una escuela en su comunidad.

La investigación entonces permitió a los niños, maestros y pobladores adultos moverse del lugar habitual y naturalizado respecto del uso o no del guaraní en el contexto del paraje y la escuela, generando diferentes cambios respecto de la visión que tenían de sí mismos, y de los demás. De hecho, a lo largo del proceso, al menos diez niños se reconocieron hablantes de guaraní, porque necesitábamos “equipos mixtos de investigación” donde al menos uno de los niños pudiera eventualmente desempeñarse en guaraní. También algunos maestros a lo largo del proceso fueron reconociendo que se comunicaban con sus abuelos en guaraní, o que entienden pero no hablan, o participaron con risas o comentarios frente a alguien que decía algo en guaraní en medio de alguna de las reuniones. Pocos, en esas reuniones preguntaban qué se había dicho, se seguía el intercambio incluyendo la frase o dicho en guaraní dentro de la conversación, que se convertía de ese modo en un intercambio bilingüe con poca necesidad de “traducción”.

Finalmente, es considerable destacar cómo una niña manifestó que al escuchar a la maestra Marta se dio cuenta que entendía y entonces advirtió que “sabía guaraní”. Otro poblador manifestó que le sorprendía saber que en su comunidad muchas familias eran “bilingües”. Dicha categoría no existía en el léxico nativo al inicio del trabajo, fue decididamente introducida por la investigación a medida que se avanzaba y sobre todo en las presentaciones públicas de los resultados de la investigación.

Este mismo poblador -padre de dos niñas de la escuela- también acompañó a los niños al pueblo para realizar la segunda devolución. Al final de la presentación se invitó a los padres que estaban presentes si querían comentar algo y él intervino con micrófono en mano:

*Buen día a todos, gracias por la presencia y por haber escuchado a nuestros chicos, nosotros que venimos de la zona rural y quiero contarles que estamos orgullosos de pertenecer a la zona rural porque como decían hoy tenemos muchos valores que a lo mejor otros no tienen. También felicitarle al Dr Walter⁷ por haber presentado este proyecto que nos enriquece mucho a nosotros en nuestra zona. Y también de **ser parte de ser bilingüe**, es un orgullo para nosotros. Quiero decirles que estoy muy orgulloso de todos nuestros chicos y felicitarles la expresión de que no hayan tenido vergüenza de venir a exponer lo que saben. Muchas gracias.* (Al finalizar la presentación de resultados a estudiantes y profesores del ISFD, 1 julio 2014)

En esta intervención se observa la identificación de sí mismo como *bilingüe* y de *ser parte de un colectivo mayor* que compartiría esta competencia lingüística. Es posible que el proceso llevado adelante por esta investigación y en particular en el momento de la presentación de los resultados los pobladores del paraje pudieran empezar a construir una idea de comunidad de habla que antes ni siquiera se planteaban. Habrá que seguir el proceso de esta comunidad respecto de estos aspectos de emergencia identitaria para poder registrarlos y acompañarlos.

⁷ Se refiere el Dr. Walter Insaurrealde quien fuera el autor del proyecto de ley que se promulgó oficializando al guaraní como idioma alternativo en la Provincia de Corrientes (Ley 5548/04), quien estaba escuchando a los niños en la presentación de los resultados, pues es oriundo de San Roque.

Es en esta línea que retomamos la idea de bilingüismo socialmente situado propuesta por Sichra (2005) pues pretendimos describir un bilingüismo “real” y hacer foco más que en la competencia lingüística de los hablantes en sus actitudes e identidad, siendo estos últimos aspectos, los que finalmente definen los usos lingüísticos de los hablantes. Asimismo Unamuno (2013) retoma este concepto proponiendo que:

(...) la descripción del bilingüismo situado ha de considerar su carácter inestable y heterogéneo –en permanente desequilibrio y transformación–, el valor que obtiene en las prácticas interaccionales e institucionales, así como las constricciones relativas a su uso práctico en las situaciones de aprendizaje (Unamuno, 2013, p. 171).

Siguiendo entonces estas ideas esta investigación tuvo como supuesto la concepción de que cada población desarrolla un tipo de bilingüismo con rasgos específicos en un contexto social determinado, y que las determinaciones para el uso o no de una lengua no se corresponden necesariamente con la competencia lingüística de los hablantes, sino que en las interacciones concretas es donde se advierten no solamente los tipos de usos lingüísticos sino también las percepciones, actitudes, sentidos que los hablantes otorgan a las lenguas en juego.

En este caso, la investigación en colaboración y en particular la participación de los niños nos permitió producir lo que llamamos la emergencia de un bilingüismo situado. Se produjo la reflexión y cierto cambio de concepción de la misma comunidad sobre sí misma, por ejemplo a partir de poner a consideración de todos el resultado de que la comunidad está conformada por un ochenta por ciento de familias en algún grado bilingües (Gandulfo, 2013). La intervención que se produjo por la participación en la investigación provocó la emergencia de un bilingüismo situado, en los usos efectivos así como en la concepción de sí como hablantes de guaraní, y de una comunidad con una mayoría de familias bilingües. Podemos nosotros plantear que este bilingüismo está en movimiento o transformación.

Por lo tanto, ninguna descripción del bilingüismo puede considerarlo estable y equilibrado. Seguimos aquí las nociones de parcialidad desarrolladas por Lüdi & Py (2009) respecto de las personas bilingües y el uso de las lenguas. En este caso, considerando las primeras conclusiones a las que arribaron los niños, podemos decir que los pobladores pueden “saber mucho guaraní y no usarlo”, aunque tuvieran una buena competencia de la lengua. Sabemos que esta situación podría llevar a un empobrecimiento de los usos lingüísticos, que se alimentan y desarrollan a partir de su uso. Sin embargo, a partir del proceso de investigación se han observado nuevas situaciones de uso del guaraní en el contexto escolar, tanto en los tiempos de recreos entre niños, como en situaciones de actos escolares por parte de los maestros, o intercambios entre maestros en situaciones de reuniones. También se habla del guaraní en la biografía personal. Aparecen preguntas respecto de cómo esta situación de no uso del guaraní o incluso prohibición implícita llegó a producirse. A raíz de muchas de estas preguntas, continuamos con un segundo estudio sobre la historia institucional de la escuela indagando acerca de “¿qué pasaba antes con el guaraní en la escuela?”

Un aspecto que podría caracterizar el bilingüismo emergente es cómo los adultos responden de manera diferente a la interpelación de los niños respecto de lo que ocurre con un investigador adulto y externo a la comunidad. A medida que responden las preguntas a los niños, algunos pretenden enseñarles guaraní, otros los desafían hablándoles en guaraní para ver cuánto pueden entender, otros los evalúan en sus competencias lectoras y orales en castellano. Pero todos responden con seriedad, explicando, justificando, cómo es su situación familiar y personal respecto del uso del guaraní. La transmisión lingüística que según nuestros estudios pretende no hacerse de padres a hijos, pero que sin embargo se produce de diferentes maneras, se vio alterada frente a la interpelación de los niños. Pudimos observar un proceso de reflexión colectiva sobre los usos lingüísticos, sobre lo que pasaba, sobre lo que hacen actualmente y sobre lo que quisieran hacer a futuro. Entonces, uno de los rasgos de este bilingüismo emergente fue el movimiento que se

produjo desde cierta prohibición del uso del guaraní dirigida principalmente a los niños hacia una interpelación protagonizada por ellos. Niños pequeños que pudieron advertir que entendían guaraní cuando en el contexto del aula se leía un cuento proponiéndoles un intercambio bilingüe. Niños mayores que en función del interés por participar en la investigación y tras el requerimiento de tener un hablante de guaraní en el equipo de trabajo de campo “levantaron las manos” para poder hacer uso de esa competencia que ahora parecía un recurso valioso para participar en algo que era de su interés.

Nos preguntamos entonces si el bilingüismo situado y en movimiento solo podría estudiarse/conocerse en la emergencia que se produce a partir de procesos de este tipo, en nuestro caso, de investigación en colaboración. En este sentido, señalamos la importancia de que en procesos de investigación en colaboración se atiendan los intereses de todos los que participan. Creemos que es una de las claves para que el proceso pueda desarrollarse. Otro aspecto a destacar es la posibilidad de coordinar estos procesos de manera colaborativa en co-coordinación, en nuestro caso, el proyecto fue coordinado por la directora de la investigación y la directora de la escuela. Este equipo de coordinación tenía ambas visiones: la del proyecto de investigación y la del proyecto educativo-comunitario que también debía considerarse.

Es en este sentido que los niños eran alumnos e investigadores simultáneamente y la tarea en sí del proyecto permitía responder a ambas posiciones con intereses diferentes y concurrentes. Este espacio entonces posibilitó el lugar de niños como quienes interpellaron a los adultos respecto del guaraní y sus usos, desde la doble posición que construyeron en el proceso.

Interpelación a las políticas públicas

Si bien la investigación no se centró en la relación entre las políticas públicas o de la planificación lingüística y las situaciones de bilingüismo en el marco educativo, es innegable el impacto que este trabajo tuvo sobre los que participamos, llevándonos al planteo de la necesidad de la definición de políticas públicas que consideren los rasgos del bilingüismo guaraní-castellano que describe este estudio. La no existencia de este tipo de políticas supone para nosotros la política del desconocimiento de gran parte de la población bilingüe de la provincia con los consecuentes perjuicios.

En este sentido, y siguiendo los desarrollos del campo de la política y planificación lingüística (PPL) es que nos inscribimos en las perspectiva de los enfoques ecológicos que recuperan como central la agencia de los sujetos como hacedores de política lingüística (Hornberger & Ricento 1996, Ricento 2000). Desde esta perspectiva podemos plantear que los que participamos de este proceso de investigación hemos producido acciones de política lingüística, incluso, sin advertir o tener conciencia crítica de las implicancias de esta situación. En este caso, no solo los maestros en su escuela y comunidad han realizado transformaciones políticas, como lo plantea Auerbach (1994) en su síntesis sobre los procesos de investigación-acción participativa; sino que los niños pueden considerarse sujetos políticos con capacidad de agencia en cuanto a las políticas lingüísticas. Se han reconocido muchos de ellos como hablantes de guaraní y han interpelado a los mayores de su comunidad sobre los usos y sentidos del guaraní, y a partir de una reflexión metalingüística han advertido su condición de hablantes de guaraní. En este sentido, hemos podido construir un posible modelo de política lingüística susceptible de ser concebido quizá como un programa a nivel del estado provincial. El diseño de una política pública que se proponga atender las necesidades de una comunidad bilingüe que no se reconoce aún como tal o subestima su condición de hablante de guaraní en su contexto puede encontrar en esta experiencia aspectos fundamentales de ser considerados para que la política sea viable y pertinente.

Si consideramos la política lingüística desde el punto de vista macro o de la legislación nacional o provincial podemos decir que en Corrientes se promulgó la ley provincial 5548/04 que declaró al guaraní como “idioma oficial alternativo” en el año 2004, y que en su segundo artículo establece que se incorpore la enseñanza del guaraní en todos los niveles del sistema educativo. Sin embargo, hasta el momento no se ha reglamentado ni se produjo alguna definición de política educativa o lingüística de alcance provincial que considere el bilingüismo guaraní-castellano de su población.

Para poner en contexto las políticas nacionales de reconocimiento de derechos respecto de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) podemos decir que en Argentina se sancionó una nueva Ley Nacional de Educación (Ley N° 26.206) en el 2006 que consideró a la EIB como una de las ocho modalidades del sistema educativo y en su artículo 52 establece que la EIB “(...) es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas, conforme al art. 75 inc. 17 de la Constitución Nacional (...)”. Por lo tanto es fundamental señalar que las personas bilingües o hablantes de guaraní en Corrientes no se identifican a sí mismos como indígenas. Esto tiene diferente tipo de consecuencias en cuanto a la posibilidad de reclamar ciertos derechos básicos amparados por la legislación nacional, así como siquiera considerar la EIB como una alternativa posible para la provincia.

Sin embargo se van produciendo algunas acciones o re estructuraciones a nivel del gobierno provincial que muestran movimientos en el sentido de la política del reconocimiento, por ejemplo, desde el año 2013 se estableció una Dirección de EIB a nivel del Ministerio de Educación de la provincia. Inicialmente se organizó una Comisión de Políticas Lingüísticas, una vez que se promulgó la ley que oficializó el guaraní, pero no tuvo presupuesto ni apoyo para poder desarrollar acciones sistemáticas. Luego y a partir de los efectos de la Ley de Educación Nacional mencionada se creó un Programa de EIB que funcionaba en el marco de la Dirección de Educación Superior, el cual a partir del 2010 devino en Área de EIB dentro de la misma Dirección.

Desde que se creó un espacio específico dentro del Ministerio de Educación para ocuparse de las cuestiones lingüísticas, quienes se hicieron cargo de la coordinación o dirección fueron profesores de francés, portugués y actualmente de inglés, incorporándose a los equipos técnicos algún profesor o maestro encargado “del guaraní”, en general un maestro idóneo o con estudios de guaraní no oficializados. Estos equipos en general han realizado distinto tipo de actividades dirigidas a docentes –en relación al guaraní- como un postítulo, cursos de capacitación o charlas de divulgación. Por otra parte, hay un grupo importante de hablantes de guaraní que están formándose como profesores de guaraní sin reconocimiento oficial. Lo hacen en institutos o espacios educativos que están avalados y acompañados en su mayoría por profesores correntinos con largas trayectorias o por profesores del Paraguay, pero que aún no encuentran eco en las autoridades locales para darle oficialidad a estos espacios de formación lingüística y docente.

Este brevísimo panorama local es suficiente para advertir que no hay una política sistemática de estado que contemple la realidad sociolingüística del bilingüismo guaraní-castellano en toda la provincia. Creemos que la descripción y el análisis que ponen en foco las interacciones de sujetos bilingües, en comunidades con altos porcentajes de familias consideradas en algún grado bilingües, posibilitan una mejor caracterización de los rasgos del bilingüismo guaraní-castellano en Corrientes. Estos estudios podrían por un lado, ser un aporte para la definición de una política pública educativa que al tomar en cuenta la cotidianeidad de las situaciones de habla de estas poblaciones bilingües, sea más adecuada y pertinente al contexto de su implementación. Pero por otro lado, consideramos que el proceso en sí mismo muestra como estos niños, maestros y pobladores pueden considerarse agentes de política lingüística en el sentido de los cambios efectivos que han producido en la escuela y en su comunidad respecto de la concepción de sí mismos, y respecto de nuevos usos bilingües o usos “habilitados” como en el contexto escolar.

En el caso presentado en este ensayo, los maestros se definían como no hablantes de guaraní y consideraban que tanto pobladores como niños “no hablaban más guaraní en la zona”; tampoco se observaban situaciones de intercambio en guaraní entre niños, o niños y maestros en la escuela. Sin embargo, a partir de la investigación se puso en movimiento un proceso de emergencia de un bilingüismo local en la escuela y en el paraje advertido por los propios protagonistas. Nos preguntamos entonces ¿podría considerarse una política lingüística a nivel macro que se plantee la emergencia del bilingüismo? ¿Una política que no se limitara a la enseñanza de la escritura del guaraní en la escuela como horizonte máximo? ¿Una política que tenga inserción comunitaria y que posibilite y acompañe a los propios pobladores en la definición del tipo de Educación Intercultural Bilingüe que podrían imaginar y construir?

Es en este sentido que la idea de políticas lingüísticas producidas en situación por los mismos protagonistas nos permite orientar nuestra reflexión en torno a las definiciones de una política desde el nivel estatal que promoviera las condiciones para que los mismos actores institucionales produzcan la Educación Intercultural Bilingüe en sus contextos.

Las investigaciones nos muestran que los usos lingüísticos no están visibilizados por los propios hablantes bilingües, que en muchos casos “saben mucho y usan poco el guaraní”, que los niños han sido el foco de las prohibiciones del uso del guaraní pero que sin embargo la transmisión lingüística se ha sostenido y muchos niños son hablantes de guaraní en zonas donde se considera que “no se habla más guaraní”. Los estudios que se centran en el análisis de los usos lingüísticos y las interacciones entre los hablantes pueden construir un conocimiento que se convierta en cierto espejo y expresión de una realidad sociolingüística en movimiento. Los niños de Colonia La Elisa han contribuido enormemente a este movimiento con la entusiasta participación como investigadores nativos de su propia realidad. Han advertido que ellos mismos son hablantes de guaraní y en su comunidad los pobladores “saben mucho” aunque algunos de los niños al principio no lo creían cuando escuchaban las respuestas de los vecinos. El proceso de deconstrucción de una visión naturalizada sobre sí mismos es un arduo trabajo, en este caso, se desarrolló a lo largo de tres años, cuestión que también debiera considerar cualquier tipo de política que se pretenda de largo alcance, respecto de procesos de transmisión lingüística, prácticas comunicativas y cambios de significaciones respecto de los usos lingüísticos, en este caso del guaraní en Corrientes.

Cierre que abre

Concluimos este ensayo presentando una situación etnográfica que nos permitió el registro de la reflexión de un niño de quinto año (en 2013) muy involucrado en la investigación.

Me encontraba en el aula del taller en la escuela armando el informe final de la investigación con las síntesis de los análisis que los maestros habían manuscrito y me iban alcanzando al aula. En ese momento se acerca Ramón a conversar, cosa habitual en él. Me comenta que había estado pensando mucho en todo el proyecto y me pregunta acerca del “destino de la investigación”. Le digo que no entiendo a qué se refiere. “¿Qué vamos a hacer con lo que sale de la investigación?” Le respondo que no sé, que es algo que tenemos que pensar entre todos. Mientras estaba sentada frente a la notebook, él habla o piensa en voz alta y yo tomo registro de sus palabras en la computadora:

“Las personas se van a morir algún día y sino reparten el guaraní que tienen se va a perder el guaraní. ¿Por qué las personas no quieren repartir ese guaraní que tienen adentro? Quieren tener como en secreto el guaraní... Las personas quieren que aprendan otras personas pero no saben cómo enseñarle, de qué manera. ¿Por qué los antiguos no les enseñaron a ellos? ¿Por qué les enseñaron tan poco?” (Ramón Ruiz Díaz, alumno de quinto año, 2013).

Ramón interpela a los adultos. Nos interpela desde las diferentes posiciones institucionales en que estamos. Creemos que al referirse a las “personas” habla de la generación de los padres de los niños, de sus padres, y que aunque quisieran enseñarles a los hijos no saben cómo hacerlo. E interpela a los antiguos, quizá la generación de los abuelos o bisabuelos, considerando que tampoco les enseñaron lo suficiente a los padres.

En algún sentido la investigación ayudó a que estas preguntas se planteen. El proyecto de investigación en colaboración nos responde y nos cuestiona. Nos responde que a pesar de todo, a pesar de la prohibición, y de que aunque al principio parecía que nadie lo hablaba, el guaraní “estaba como en secreto” y que se siguió “enseñando”. Nos cuestiona acerca de los niños que fueron “privados” de poder aprender guaraní por sus mayores, “por los antiguos”. Sin embargo, el guaraní se siguió transmitiendo. ¿Serán los niños quienes producen una resistencia lingüística y procuran aprender el guaraní a pesar de todo?

Ramón nos pregunta “¿Por qué les enseñaron tan poco?” Ojala no tengamos que esperar tanto... para poder imaginar y construir una respuesta que reconozca el bilingüismo guaraní–castellano en las escuelas y poblaciones de Corrientes.

Referencias

- Aracil, Ll. V. (1965). *Conflit linguistique et normalisation linguistique dans l'Europe nouvelle*. Perpignan: I.R.S.C.E.
- Auerbach, E. (1994). Participatory action research. In A. Cumming (Ed.) *Alternatives in TESOL research: Descriptive, interpretative, and ideological orientations*. *TESOL Quarterly*, 28, 673-703.
- Bleger, J. (1966). *Psicobiología y psicología institucional*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Briggs, C. (1986). *Learning how to ask. A sociolinguistic appraisal of the role of the interview in social science Research*. Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781139165990>
- Domínguez, S., Duarte, L., Domínguez, D., Pared, A., Barrios, L., Amarilla, E., Ponce, E., Suárez, F., Domínguez, A., Duarte, J., Caballero, N., Borda, N., Miranda, M. & Gandulfo, C. (en prensa). Texto para dramatización: ¿Usamos el guaraní? En: *Con nuestra voz cantamos. Escritos plurilingües de docentes, alumnos, miembros de pueblos originarios y hablantes de lenguas indígenas*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Fernández, L. M. (1994). *Instituciones Educativas. Dinámicas Institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Ed. Paidós
- Fernández, L. M. (1997). Asesoramiento institucional en situaciones críticas. Abordajes metodológicos. En Carlos Marcelo García y Julián López Yañez (coord.) *Asesoramiento curricular y organizativo en educación* (pp. 134-172). Buenos Aires: Ed. Ariel
- Gandulfo, C. (2007). *Entiendo pero no hablo. El guaraní "acorrentinado" en una escuela rural: usos y significaciones*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Gandulfo, C. (2010). ¿Dónde están las comunidades indígenas que hablan guaraní en Corrientes? Dos experiencias posibles de Educación Intercultural Bilingüe para niños correntinos. En A. Serrudo y S. Hirsch (Eds). *La Educación Intercultural Bilingüe en Argentina: Análisis antropológicos de experiencias en comunidades indígenas* (pp. 297-320). Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.
- Gandulfo, C. (2012). “Guaraní sí, castellano más o menos”. Etnografía en colaboración con niño/as en una escuela rural de Corrientes, Argentina. En: E. Codo, A. Patiño, V. Unamuno (Eds.) *Spanish in context. La sociolingüística con perspectiva etnográfica en el mundo hispano*. Nuevos contextos, nuevas aproximaciones. *Número especial* 9(2), 315-338.

- Gandulfo, C. (2013). *Informe final de investigación: Caracterización sociolingüística en una zona de contacto guaraní - castellano en Corrientes, por parte de niños, estudiantes y maestros*. Proyecto N° 1364. Buenos Aires: Instituto Nacional de Formación Docente (inédito).
- Gandulfo, C.; Rodríguez, M. & Soto, O. (2012). Análisis del cambio de código en una clase de lectura bilingüe guaraní–castellano en Corrientes. En A. Maldonado & V. Unamuno (Coord.) *Prácticas y repertorios plurilingües en la Argentina*. Barcelona: Grup de Recerca en Ensenyament i Interacció Plurilingües (GREIP), Universitat Autònoma de Barcelona.
- Guber, R. (1991). *El Salvaje Metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Guber, R. (2013). *La articulación etnográfica. Descubrimiento y trabajo de campo en la investigación de Esther Hermitte*. Buenos Aires: Ed Biblos.
- Gumperz, J. J. (1982). *Discourse Strategies*. Oxford: Oxford University Press.
<http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511611834>
- Lapassade, G. (1979). *El analista y el analizador*. Barcelona: Gedisa.
- Lassiter, L. E. (2005). *The Chicago guide to Collaborative Ethnography*. Chicago: The University of Chicago Press. <http://dx.doi.org/10.7208/chicago/9780226467016.001.0001>
- Lüdi, G. & Py, B. (2009). To be or not to be... a plurilingual speaker. *International Journal of Multilingualism*, 6 (2), 154-167. <http://dx.doi.org/10.1080/14790710902846715>
- Milstein, D. (2006). Y los niños, ¿por qué no? Algunas reflexiones sobre un trabajo de campo con niños. *Revista Avá* 9, 49–59. Posadas: Universidad Nacional de Misiones.
- Milstein, D. (2010). Children as co-researchers in anthropological narratives in education. *Ethnography and Education* 5 (1), 1–15. London: Routledge.
<http://dx.doi.org/10.1080/17457821003768406>
- Ninyoles, R.L. (1969) *Conflicte lingüístic valencià*. València: Tres i Quatre.
- Ricento, T. & Hornberger, N.H. (1996). Unpeeling the onion: Language planning and policy and the ELT professional. *TESOL Quarterly*, 30(3), 401-427.
- Ricento, T. (2000). Historical and theoretical perspectives in language policy and planning. *Journal of Sociolinguistics*, 4(2), 196-213. <http://dx.doi.org/10.2307/3587691>
- Rockwell, E. (1987). Reflexiones sobre el proceso etnográfico, 1982-1985. En: *Documento DIE*, n° 13. México: Departamento de Investigaciones Educativas.
- Sichra, I. (Mayo, 2005). El bilingüismo en la teoría, la idealización y la práctica: ¿Dónde lo encontramos? Una reflexión sociolingüística sobre el contacto de lenguas. En *V Encuentro de Lenguas Aborígenes y Extranjeras*. Universidad Nacional de Salta, Salta, Argentina.
- Sirvent, M. T. (1999). *Estructuras de Poder, Cultura Popular y Participación Social. Una investigación participativa en el barrio de Mataderos (1985-1989)*. Madrid-Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila y Facultad de Filosofía y Letras UBA.
- Ulloa, F. (1969). Psicología de las instituciones. Una aproximación psicoanalítica. *Revista AAPA*. Tomo XXVI. Buenos Aires: AAPA.
- Unamuno, V. (2013). ¿De qué hablamos cuando hablamos de bilingüismo en EIB? Notas desde el Chaco. En M. Censabella & C. Messineo (Eds.). *Lenguas indígenas de América del Sur II. Morfosintaxis y contacto de lenguas*. Mendoza: Editorial FFyL-UNCuyo y SAL, pp. 171-188.
- Woolard, K. & Schieffelin, B. (1994). Language Ideology. *Annual Review of Anthropology*, 23, 55-82.
<http://dx.doi.org/10.1146/annurev.an.23.100194.000415>
- Woolard, K. (1998). Introduction: Language Ideology as a Field of Inquiry. En B. Schieffelin, Bambi, K. Woolard & P. Kroskrity (Eds.). *Language Ideologies. Practice and Theory*. New York/Oxford: Oxford University Press, pp. 3-47.

Sobre la Autora

Carolina Gandulfo

UNNE/ISFD “Juan García de Cossio”/Insituto Superior San José

carogandulfo@gmail.com

Nació en San Fernando, provincia de Buenos Aires en el año 1969 y desde 1996 vive en la ciudad de Corrientes. Su formación de grado es en Geografía (UBA) y Psicología Social (ISJ); es Magister en Antropología Social (UNaM) y Especialista en Análisis e Intervención Institucional (UNNE). Profesora Adjunta Regular a cargo de la cátedra Antropología Social y Cultural en la Universidad Nacional del Nordeste. Dirige el proyecto de investigación, “Transmisión intergeneracional de prácticas comunicativas bilingües (guaraní castellano): estudio sobre el *discurso de la prohibición del guaraní* en Corrientes” UNNE/ISJ. También ha publicado capítulos de libros y artículos en revistas especializadas en el campo de la Educación Intercultural Bilingüe y de la etnografía en colaboración con niños. Desarrolla actividades de formación e investigación con maestros de primaria y asesoramiento institucional con profesores de nivel medio y terciario en contextos bilingües.

Sobre las editoras invitadas

Ana Inés Heras

CEDESI UNSAM CONICET e Instituto por la Inclusión Social y el Desarrollo Humano

herasmonnersans@gmail.com

Doctora y Magister en Educación por la Universidad de California, Santa Barbara. Becaria Fulbright (1995-1998), Investigadora Docente en la Universidad de Santa Barbara (1995-1998). Desde 2001 es Investigadora de la Carrera de Ciencia y Técnica en Argentina (CONICET). Se especializa en etnografía y sociolingüística interaccional aplicadas al estudio de procesos sociales. Preside el Instituto por la Inclusión Social y el Desarrollo Humano, unidad de C y T vinculada por convenio al CONICET.

Virginia Unamuno

CONICET-UBA-CIFMA

vunamuno@conicet.gov.ar

Virginia Unamuno es sociolingüista, especializada en estudios del bilingüismo y la educación. Doctora en filología por la Universidad de Barcelona, trabajó durante más de 15 años en la Universidad Autónoma de Barcelona. Actualmente, es investigadora independiente del CONICET (Argentina) con sede en la Universidad de Buenos Aires y el CIFMA, Su investigación se centra en la inclusión de las lenguas indígenas en las propuestas de educación bilingüe en la Provincia de Chaco. Es docente de la UNSAM y de la UNTREF. Entre sus publicaciones destacan los libros “Lenguas, diversidad y escuela” (Ed. Graó) y “Prácticas y repertorio plurilingües en Argentina” (editado junto con A. Maldonado).

ETNOGRAFIA Y SOCIOLINGÜISTICA DE LA INTERACCION

archivos analíticos de políticas educativas

Volumen 23 Número 96

5 de octubre de 2015

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, y distribuir este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, se distribuya con propósitos no-comerciales, no se altere o transforme el trabajo original. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0> Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](http://www.dialnet.es), EBSCO Education Research Complete, , ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), QUALIS A2 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, SOCOLAR (China)

Contribuya con comentarios y sugerencias en <http://epaa.info/wordpress/>. Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en Twitter feed @epaa_aape.

archivos analíticos de políticas educativas
consejo editorial

Editores: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University), **Jason Beech** (Universidad de San Andrés), **Alejandro Canales** (UNAM) y **Jesús Romero Morante** (Universidad de Cantabria)

Armando Alcántara Santuario IISUE, UNAM
México

Claudio Almonacid University of Santiago, Chile

Pilar Arnaiz Sánchez Universidad de Murcia,
España

Xavier Besalú Costa Universitat de Girona,
España

Jose Joaquín Brunner Universidad Diego Portales,
Chile

Damián Canales Sánchez Instituto Nacional para
la Evaluación de la Educación, México

María Caridad García Universidad Católica del
Norte, Chile

Raimundo Cuesta Fernández IES Fray Luis de
León, España

Marco Antonio Delgado Fuentes Universidad
Iberoamericana, México

Inés Dussel DIE-CINVESTAV,
México

Rafael Feito Alonso Universidad Complutense de
Madrid. España

Pedro Flores Crespo Universidad Iberoamericana,
México

Verónica García Martínez Universidad Juárez
Autónoma de Tabasco, México

Francisco F. García Pérez Universidad de Sevilla,
España

Edna Luna Serrano Universidad Autónoma de
Baja California, México

Alma Maldonado DIE-CINVESTAV
México

Alejandro Márquez Jiménez IISUE, UNAM
México

Jaume Martínez Bonafé, Universitat de València,
España

José Felipe Martínez Fernández University of
California Los Angeles, Estados Unidos

Fanni Muñoz Pontificia Universidad Católica de
Perú,

Imanol Ordorika Instituto de Investigaciones
Economicas – UNAM, México

Maria Cristina Parra Sandoval Universidad de
Zulia, Venezuela

Miguel A. Pereyra Universidad de Granada,
España

Monica Pini Universidad Nacional de San Martín,
Argentina

Paula Razquin Universidad de San Andrés,
Argentina

Ignacio Rivas Flores Universidad de Málaga,
España

Daniel Schugurensky Arizona State University,
Estados Unidos

Orlando Pulido Chaves Instituto para la
Investigación Educativa y el Desarrollo
Pedagógico IDEP

José Gregorio Rodríguez Universidad Nacional de
Colombia

Miriam Rodríguez Vargas Universidad
Autónoma de Tamaulipas, México

Mario Rueda Beltrán IISUE, UNAM
México

José Luis San Fabián Maroto Universidad de
Oviedo, España

Yengny Marisol Silva Laya Universidad
Iberoamericana, México

Aida Terrón Bañuelos Universidad de Oviedo,
España

Jurjo Torres Santomé Universidad de la Coruña,
España

Antoni Verger Planells University of Barcelona,
España

Mario Yapu Universidad Para la Investigación
Estratégica, Bolivia

education policy analysis archives

editorial board

Editor **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **Audrey Amrein-Beardsley** & **Jeanne M. Powers** (Arizona State University)

Jessica Allen University of Colorado, Boulder
Gary Anderson New York University

Michael W. Apple University of Wisconsin, Madison

Angela Arzubiaga Arizona State University

David C. Berliner Arizona State University

Robert Bickel Marshall University

Henry Braun Boston College

Eric Camburn University of Wisconsin, Madison

Wendy C. Chi Jefferson County Public Schools in Golden, Colorado

Casey Cobb University of Connecticut

Arnold Danzig California State University, San Jose

Antonia Darder Loyola Marymount University

Linda Darling-Hammond Stanford University

Chad d'Entremont Rennie Center for Education Research and Policy

John Diamond Harvard University

Tara Donahue McREL International

Sherman Dorn Arizona State University

Christopher Joseph Frey Bowling Green State University

Melissa Lynn Freeman Adams State College

Amy Garrett Dikkers University of North Carolina Wilmington

Gene V Glass Arizona State University

Ronald Glass University of California, Santa Cruz

Harvey Goldstein University of Bristol

Jacob P. K. Gross University of Louisville

Eric M. Haas WestEd

Kimberly Joy Howard University of Southern California

Aimee Howley Ohio University

Craig Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland

Jaekyung Lee SUNY Buffalo

Christopher Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

Sarah Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

Samuel R. Lucas University of California, Berkeley

Maria Martinez-Coslo University of Texas, Arlington

William Mathis University of Colorado, Boulder

Tristan McCowan Institute of Education, London

Michele S. Moses University of Colorado, Boulder

Julianne Moss Deakin University

Sharon Nichols University of Texas, San Antonio

Noga O'Connor University of Iowa

João Paraskveva University of Massachusetts, Dartmouth

Laurence Parker University of Utah

Susan L. Robertson Bristol University

John Rogers University of California, Los Angeles

A. G. Rud Washington State University

Felicia C. Sanders Institute of Education Sciences

Janelle Scott University of California, Berkeley

Kimberly Scott Arizona State University

Dorothy Shapps Baruch College/CUNY

Maria Teresa Tatto Michigan State University

Larisa Warhol Arizona State University

Cally Waite Social Science Research Council

John Weathers University of Colorado, Colorado Springs

Kevin Welner University of Colorado, Boulder

Ed Wiley University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley Center for Applied Linguistics

John Willinsky Stanford University

Kyo Yamashiro Los Angeles Education Research Institute

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)
Editores Associados: **Rosa Maria Bueno Fisher** e **Luis A. Gandin**
(Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

Dalila Andrade de Oliveira Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil
Paulo Carrano Universidade Federal Fluminense, Brasil
Alicia Maria Catalano de Bonamino Pontifícia Universidade Católica-Rio, Brasil
Fabiana de Amorim Marcello Universidade Luterana do Brasil, Canoas, Brasil
Alexandre Fernandez Vaz Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil
Gaudêncio Frigotto Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
Alfredo M Gomes Universidade Federal de Pernambuco, Brasil
Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva Universidade Federal de São Carlos, Brasil
Nadja Herman Pontifícia Universidade Católica – Rio Grande do Sul, Brasil
José Machado Pais Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Portugal
Wenceslao Machado de Oliveira Jr. Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Jefferson Mainardes Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil
Luciano Mendes de Faria Filho Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil
Lia Raquel Moreira Oliveira Universidade do Minho, Portugal
Belmira Oliveira Bueno Universidade de São Paulo, Brasil
Antônio Teodoro Universidade Lusófona, Portugal
Pia L. Wong California State University Sacramento, U.S.A
Sandra Regina Sales Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Elba Siqueira Sá Barreto Fundação Carlos Chagas, Brasil
Manuela Terrasêca Universidade do Porto, Portugal
Robert Verhine Universidade Federal da Bahia, Brasil
Antônio A. S. Zuin University of York